

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO (DERECHO AL TEATRO)

Lucía Eugenia MANRÍQUEZ ROJAS*

SUMARIO: I. *Introducción.* II. *Una estrategia metodológica innovadora para un aprendizaje significativo.* III. *Resultados de la Estrategia.* IV. *Reflexiones finales.* V. *Bibliografía.*

I. INTRODUCCIÓN

La retención de primer año, desde inicios del presente siglo ha sido preocupación y foco de atención del sistema superior de educación en Chile puesto que, el mayor o menor porcentaje de su logro, dará cuenta de la gestión y eficiencia de las instituciones terciarias. La preocupación referida, afecta tanto a universidades e instituciones de carácter privado y público del país, como también, al medio externo.

Son variados los factores que afectan a la retención en la educación superior, la mayoría relacionados con aspectos económicos, carencias formativas y experiencias deficitarias en relación al aprendizaje de los estudiantes que obviamente, repercuten negativamente en su rendimiento.¹ Entre las últimas se señalan desigualdad en las habilidades y conocimiento formal académico, falta de identidad con el mundo universitario, falta de hábitos de estudio, diferencias entre las expectativas académicas, incapacidad de realizar actividades sin obtener recompensa, desinterés por algunas de las áreas de estudio, etc. Asimismo, también impactan en la

* Profesora Jornada Completa y Coordinadora de Procesos Académicos y Calidad, Escuela de Derecho, Universidad Central de Chile.

¹ Sternberg, Robert, *Factores que afectan la retención de estudiantes en Educación Superior*, U-PLANNER, marzo de 2016, <http://www.u-planner.com/es/blog/factores-que-afectan-la-retencion-de-estudiantes-en-educacion-superior>.

deserción las características y carencias formativas que poseen algunos/as docentes de educación superior, tanto en aspectos disciplinares como pedagógicos.²

En la Universidad Central de Chile (UCEN), según estudio 2016 de Vicerrectoría de Desarrollo Institucional de la Cohorte 2015, históricamente las causales de deserción han correspondido a razones económicas y académicas ligadas las unas a las otras, ya que al realizar el análisis académico de los desertores por causales económicas, el 60% presentaban notas inferiores a 4 en la escala de 1 a 7 y una tasa de aprobación de asignaturas menor o igual al 50%, dando indicios que además del factor económico, existía una relación con su mal desempeño académico.

Así, el comportamiento de la retención en los últimos cuatro años en la UCEN según el SIES,³ ha ido en aumento y en el caso de la carrera de Derecho, el promedio de retención en sus dos sedes, La Serena y Santiago, según mismo criterio SIES, es de 67.8% en la medición de octubre 2017 (Cohorte 2016).

Dado lo expuesto, la Carrera de Derecho ha diseñado un Plan de Retención que contiene variadas acciones, entre las principales, la definición de un perfil del docente de primer año que cautele que este sea poseedor de las competencias académicas y pedagógicas requeridas para su rol y que las estrategias metodológicas que utilice en el aula sean pertinentes y atingentes a la caracterización de los estudiantes y al enfoque por competencias, es decir, metodologías activas y formas de evaluar consecuentes con ellas.

Desde esta mirada, es pertinente la implementación de metodologías innovadoras que, abordadas desde perspectivas diferentes, contribuyan de manera significativa a mejorar los indicadores señalados. En específico, en este documento se expondrá cómo, a partir de una experiencia vivida fuera del aula y en un contexto extrajurídico, basándose en el estudio de un caso, se puede contribuir a mejorar los índices de aprobación y por ende, de retención. La hipótesis es que los estudiantes se comprometerán mayormente con la carrera si desde el primer semestre vivencian el estudio de un caso a través de una metodología participativa, integradora y desafiante.

² Abadía Valle, Ana *et al.*, *Competencias del buen docente universitario, Opinión de los estudiantes, Revista de docencia Universitaria*, España, vol. 13 (2), mayo-agosto de 2015, https://www.researchgate.net/publication/282293409_Competencias_del_buen_docente_universitario_Opinion_de_los_estudiantes_Competencias_of_good_university_teachers_Students's_opinion.

³ Servicio de Información de Educación Superior (SIES) del Ministerio de Educación de Chile.

II. UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA INNOVADORA PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

La estrategia metodológica fue diseñada especialmente para el Taller de competencias discursivas jurídicas y consistió en la creación de un caso en base a hechos jurídicos acaecidos y observados al interior de la trama de una obra teatral vista, su posterior análisis y desarrollo desde el punto de vista de la Defensoría Penal Pública y Ministerio Público, finalizando con la simulación del mismo en la Sala de Litigación de la universidad.

En busca de la pertinencia y coherencia de la estrategia metodológica aludida en el desarrollo del caso, se cauteló en primer lugar, que todas las competencias a lograr indicadas en el programa del curso —Taller de competencias discursivas para la actuación jurídica—, estuviesen comprometidas y en segundo lugar, que el caso a estudiar, tuviera una trascendencia que permitiera aprender temas claves de la asignatura y además crear condiciones de aprendizaje significativo y activo en los estudiantes.⁴ La experiencia se ha llevado a cabo en tres cursos de diferentes semestres, con algunas variaciones entre uno y otro.

1. *La didáctica como protagonista del diseño metodológico*

“Didáctica, etimológicamente procede del griego «didaskhein»: enseñar, instruir, exponer con claridad, demostrar. Se define como «arte de enseñar»”.⁵ La podemos entender también como la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando.

Los elementos mínimos que debe considerar la didáctica como disciplina pedagógica para regular las prácticas educativas son los procesos de enseñanza aprendizaje, la docencia y las metodologías para ejercerla de manera de asegurar resultados educativos valiosos.

La didáctica universitaria en el contexto de un currículo con enfoque por competencias se configura a partir de campos de conocimiento, investigaciones y propuestas teórico-prácticas centrados en procesos de enseñanza-aprendizaje respecto a cómo estudiarlos, a cómo diseñar otros nuevos, cómo llevarlos a la práctica y a cómo mejorar todo el proceso.

⁴ Peluffo, Beatriz, *Guía de trabajo para diseño y aplicación del método de estudio de casos en la enseñanza práctica del Derecho*, Santiago, Universidad Central de Chile, diciembre de 2012.

⁵ Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española, España*, edición núm. 22, <http://www.rae.es/rae.html>.

Según Bruner,⁶ el concepto de competencia se refiere a la articulación de recursos personales para enfrentar y resolver exitosamente una tarea determinada en donde la experiencia personal resulta vital para el éxito de la misma, considerando que las capacidades humanas son perfectibles y amplificables y dependen de las herramientas que se creen y perfeccionen continuamente para transformar el mundo y a nosotros mismos.

Desde la mirada de la UCEN, se entiende por competencia “un saber actuar complejo, sustentado en la movilización, integración y transferencia de recursos tanto internos como externos, de manera efectiva, eficiente y eficaz en el contexto de una familia de situaciones”.⁷ Levy-Leboyer,⁸ redundante en la idea anterior afirmando que las competencias son en lo esencial, el fruto de una experiencia buscada y explotada activamente por aquél que participa en ella, en donde se le ha dado la posibilidad de desarrollar su capacidad de resolver en justicia.

Desde un punto de vista filosófico, los conocimientos fundamentales, las habilidades, hábitos y valores imprescindibles acumulados por la humanidad, deben ser transmitidos de manera explícita, en razón de que el individuo pueda resolver adecuadamente los problemas que la vida le depare como asimismo, insertarse constructiva, eficaz y armónicamente en la sociedad.⁹

En este sentido, no basta sólo con la adquisición de nuevos conocimientos, el intercambio y la socialización de ellos, sino que es necesaria también la preparación de los y las estudiantes para enfrentar las no certezas, y esto sólo podrán hacerlo a través de la adquisición de herramientas que se lo permitan.

Schon,¹⁰ denominó la “reflexión en la acción” como, probablemente, la competencia de más alto nivel que debiera poseer todo profesional académico para resolver y manejar adecuadamente toda situación compleja que no haya sido prevista con anterioridad y cuya solución requiera de una reflexión en la acción presente, es decir, mientras está ocurriendo, de manera

⁶ Bruner, Jerome, “The relevance of education”, en Molina, Víctor, Reivindicación de una antigua idea a partir de una nueva problemática, *El desarrollo de las competencias y la relación Aprendizaje-Desarrollo como momento esencial de los procesos educativos*, Argentina, UNCUIYO, Facultad de Filosofía y Letras, 2006.

⁷ Universidad Central de Chile, *Proyecto Educativo 2016-2020*, Universidad Central de Chile, Santiago, 2016.

⁸ Levy-Leboyer, Claude, *Gestión de las Competencias*, España, 2002.

⁹ Tirado Kruger, Felipe, *Un acercamiento a la Fundamentación Filosófica de la Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

¹⁰ Schon, Donald, “Profesional Reflexivo, cómo piensan los profesionales cuando actúan”, Editorial Paidós, Barcelona, España, 1998.

de resolver y reorganizar mientras se hace, agrega además, que los mejores profesionales son aquellos cuya expertiz y proactividad les permite enfrentar sabiamente los desafíos que provoca su trabajo.

Por lo tanto, el camino debiese ser proveer a los estudiantes de experiencias que les permitan resolver situaciones de conflicto de manera creativa y en donde prime un claro sentido ético. Sostiene además que la universidad debe incorporar el aprender mientras se hace en el corazón del currículo,¹¹ es decir, debe ir incorporado de manera creativa en cada asignatura.

Olivé,¹² postula que una de las funciones de la educación necesaria de promover es aquella que apunta a la “realización de cada individuo, al despliegue de sus potencialidades para que haga, pero por sobre todo para que «sea», lo que verdaderamente desea hacer y quiere ser, de acuerdo con sus convicciones, sus intereses, y en general, de acuerdo con sus características individuales”.¹³ Entonces, a partir de lo que es cada individuo, como pedagogos debemos fortalecer sus convicciones e intereses para que las perturbaciones que el mundo le provoquen, sea capaz de enfrentarlas y resolverlas de manera equilibrada y justa.

Víctor Molina en su artículo “Educación, evolución e individuación”,¹⁴ cita a Waddington quien destaca como logro de cada individuo, “la capacidad de desarrollar creencias éticas”,¹⁵ atendiendo a una capacidad genéticamente determinada, esta es “la educabilidad, gracias a la mediación del mecanismo educativo”.¹⁶ Afirma que la educación en tanto mecanismo de transmisión cultural, “no sólo es el engranaje central de la evolución humana de nuestra especie sino también lo es del desarrollo humano de cada uno como individuo y a lo largo de nuestras vidas... la acción educativa no impone procesos determinados desde el propio individuo y que son parte de lo que éste ya es capaz de hacer”.¹⁷ La cultura y la transmisión educativa sólo representan mundos de posibles perturbaciones que “obligan al sujeto a una acción de equilibración y

¹¹ *Idem.*

¹² Olivé, Leon, “Racionalidad y autenticidad: desafíos para la educación”, en Ibarra, Manuel (coord.): *La educación ante los retos del cambio*. Zacatecas, Secretaría de Educación y Cultura. 1996, p. 8, citado por Espino de Lara, Ramiro, “Educación Holista”, en Tirado, Felipe (comp.), *Fundamentos de la Educación en Magister en Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.

¹³ *Idem.*

¹⁴ Molina B, Víctor, “Educación, evolución e individuación: Aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación”, *Revista PRELAC Unesco*, Chile, serie 2, abril del 2006, pp. 76-90.

¹⁵ *Ibidem*, p. 79.

¹⁶ *Idem.*

¹⁷ *Ibidem*, p. 82.

es esta acción del propio sujeto la que explica sus cambios y desarrollo”.¹⁸ Lo que hay que propiciar es el desencadenamiento de procesos para que los estudiantes a partir de lo que son como individuos descubran lo que son capaces de hacer previa selección de aquello que les es significativo.

Pinto,¹⁹ incorpora el concepto de “contextualización curricular” como un continuo que va desde la adaptación curricular, pasando por la complementación y culminando en la innovación curricular, lo que determina distintos niveles o grados de innovación curricular. Avalan su visión el grupo de investigadores que con él trabaja, afirmando que la contextualización implica

...toma de decisiones y desarrollo de acciones curriculares en el ámbito institucional a partir de una propuesta curricular oficial, con la finalidad de hacer más pertinente el currículum a transmitir y otorgarle mayor identidad a la acción pedagógica de los profesores, para que logren aprendizajes más significativos y efectivos en sus eventuales alumnos.²⁰

Esta última idea refuerza que, basándonos en la contextualización curricular, la acción educativa siempre debe estar orientada a provocar “cambios en la gestión pedagógica, cambios del rol profesional”²¹ y cambios en la vinculación del centro formativo con los campos laborales. Es necesario “posicionar a los profesores como profesionales reflexivos, críticos y con capacidad de tomar decisiones en relación al currículo.”²²

El mismo autor en su artículo “Los saberes pedagógicos necesarios para el desarrollo de una Educación de Calidad y Equidad”,²³ preocupado por efectivamente mejorar la calidad de la educación pública, al hablar de “calidad de vida”, afirma que al hacerlo, “se está relevando la armonía de una triple relación valórica: la calidad de hombre; las relaciones de poder y las de continuidad de la vida para cada vez más procesos de humanización”,²⁴ y

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ Pinto Contreras, Rolando, *La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica*, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2007.

²⁰ Guzmán, M. A. et al., *La contextualización como estrategia de construcción curricular*, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo, Evaluación y Tecnología, 2006, p. 6.

²¹ *Idem.*

²² *Ibidem*, p. 7

²³ Pinto Contreras, Rolando, *Los saberes pedagógicos necesarios para el desarrollo de una Educación de Calidad y Equidad*, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, Facultad de Educación PUCCH, Santiago, Chile, 2007.

²⁴ Pinto Contreras, Rolando, *La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica*, Chile, PUCCH, Departamento de

entre algunas de las acciones humanizantes que distingue realiza la siguiente pregunta: “¿Los educandos sienten que lo que aprenden tiene algo que ver con su desarrollo personal, con sus aspiraciones de ascenso social o para mejorar su entorno comunitario?”.²⁵ La respuesta a esta pregunta agrega Pinto Contreras, dependerá de la comprensión de la calidad del contenido que se ofrece en los programas lo que redundará en el “logro de resultados en el aprendizaje de conocimientos de calidad. Esto a su vez, tiene que ver directamente con la comprensión y organización de los saberes pedagógicos en la formación de los educadores”.²⁶

El autor en otro de sus artículos, sostiene que “hay acciones pedagógicas que sólo las realiza bien el que tiene la práctica de enseñar y si éste es consciente de esta competencia y la reflexiona críticamente, puede llegar a ser un elemento constitutivo de su futura profesionalidad curricular”.²⁷ Por otra parte, agrega:

...el estudiante de pedagogía y el docente en ejercicio debieran aprender a desarrollar su capacidad curricular cuando realiza la contextualización de los saberes, conocimientos valores y ejemplos actitudinales que transmite y al ejercitarse en la contextualización cuando va realizando sus planificaciones de clases, decidiendo sobre la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje de más calidad para sus estudiantes.²⁸

En educación, el concepto de Estrategias Metodológicas, se refiere al “planeamiento conjunto de las directrices a seguir en cada una de las fases del proceso de Enseñanza Aprendizaje” en el cual, “El juicio del profesor es muy importante”.²⁹ En su rol, el docente deberá poseer y utilizar todas las herramientas metodológicas necesarias para provocar los cambios deseados toda vez que se esté velando por la autonomía e individualidad de cada estudiante. El respeto a las diversas formas de aprender de los individuos posibilita que puedan generar sus propios estilos de aprendizaje.

Una actividad esencialmente pedagógica, entonces, es aquella que tiene sentido, esencia y conciencia de su propio rumbo y, por cierto, de su fin. Así, entonces, todas las actividades, la solución de problemas, la realización de

Currículo Evaluación y Tecnología, 2007, p. 4.

²⁵ *Idem.*

²⁶ *Idem.*

²⁷ Pinto Contreras, Rolando, ¿Cómo formar al docente como profesional del futuro?, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2006, p. 5.

²⁸ *Ibidem*, p. 14.

²⁹ Martín Cuadrado, Ana, *La interacción didáctica*, España, 2009.

proyectos, la exploración del entorno o la investigación de hechos nuevos, configurarán un aprendizaje significativo y rico, plasmado de posibilidades valorizables. Tal aprendizaje estará fundamentado en la experiencia de los educandos, en situaciones vividas realmente, en conductas éticas no “enseñadas” sino fraguadas en su propia existencia.³⁰

El rol del docente es de facilitador y mediador de los aprendizajes y deberá en cada situación de enseñanza aprendizaje, ir evaluando y reevaluando la efectividad de la estrategia elegida para que, en caso de no vislumbrar logros o una adecuada recepción, cambiar de rumbo. El proceso es permanente, dinámico e interactivo.

El docente universitario debe poseer una “doble competencia”; su competencia disciplinar (como conocedor fidedigno del ámbito científico que enseña) y su competencia pedagógica (como persona comprometida con la formación y el aprendizaje de sus estudiantes), tomando en cuenta que las buenas prácticas son aquellas modalidades diversas de responder con eficacia y satisfacción de los participantes a las diferentes demandas del contexto,³¹ Por lo tanto, las materias deben ser pensadas desde la perspectiva de cómo aprenden los estudiantes que van a estudiarlas.

El aprendizaje es el resultado de una actividad constructiva, de modo que la enseñanza es eficaz cuando apoya las actividades adecuadas para alcanzar las competencias previstas en el perfil, estimulando a los estudiantes para que adopten un enfoque profundo del aprendizaje.³² De esta forma, el método docente puede definirse como un conjunto de decisiones sobre los procedimientos a emprender y sobre los recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción que, organizados y secuenciados coherentemente con los objetivos pretendidos en cada uno de los momentos del proceso, permiten dar una respuesta a la finalidad última de la tarea educativa.³³

Por tanto, las estrategias son procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales donde el sujeto elige y recupera coordinadamente los conocimientos necesarios para realizar una tarea en función de la situación

³⁰ Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), *Estrategias Metodológicas*, Chile, Ministerio de Educación, 2007

³¹ Zabalza, Miguel Ángel, “Ser un profesor universitario hoy”, *Revista La cuestión Universitaria*, España, vol. 5, 2009, pp. 69-81.

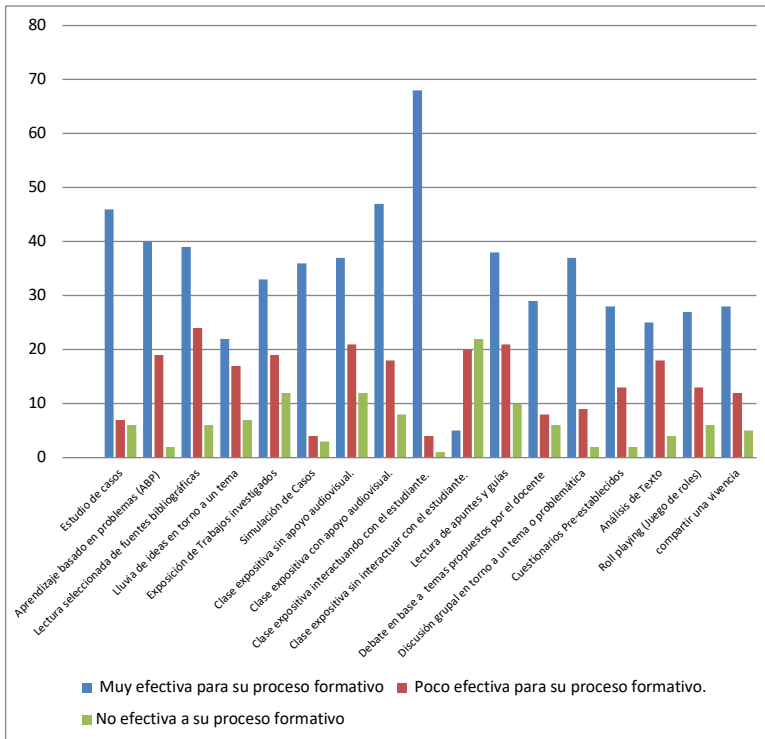
³² Biggs, John, “Calidad del Aprendizaje Universitario”, España, 2006, <http://www.re-dalyc.org/pdf/274/27411311022.pdf>.

³³ Miguel Díaz, Mario de, “Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias”, *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior*, España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2006. http://www2.ulpgc.es/hege/alma-cen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf.

educativa en la que se encuentra, e involucran procedimientos, técnicas y actividades a utilizar de manera consciente para lograr una meta.

En una indagación realizada en la Escuela de Derecho,³⁴ referente a las metodologías más utilizadas por los docentes de primer año y la valoración de las mismas por parte de los estudiantes, las mejor evaluadas por ser consideradas más efectivas, resultaron ser el estudio de casos y la clase expositiva interactiva, como se ejemplifica en la siguiente gráfica núm. 1, donde 46 y 68 estudiantes de un total de 75 respectivamente, las consideraron muy efectivas para su proceso formativo:

GRÁFICA 1: RESULTADOS ENCUESTA MODALIDADES Y MÉTODOS DE ENSEÑANZA ESTUDIANTES DE DERECHO, PRIMER AÑO



FUENTE:: Elaboración Propia

³⁴ Manríquez, Lucía Eugenia, “Estrategias didácticas innovadoras que propician la inserción a la vida universitaria de los estudiantes de primer año de la carrera de derecho”, *Revista interna de apoyo a la docencia*, Chile, 2014.

2. La búsqueda del análisis de un caso para trabajarlo didáctica e innovadoramente

Consecuente con lo expuesto en párrafo precedente, la salida a terreno, en este caso, al teatro a presenciar una obra cuya trama está compuesta de diferentes hechos entre los cuales los estudiantes deberán distinguir cuáles son jurídicos y cuáles no. Una vez identificados, deben justificar analítica y críticamente su opinión, constituyéndose así en una estrategia que posibilita la creación de un caso en que los intervinientes participan directamente como constructores de su aprendizaje a partir de la elección de su respuesta y el análisis y discusión de la experiencia, más la comparación con otras situaciones reales previamente resueltas.³⁵

Asimismo, dentro de los procedimientos, técnicas y actividades, se utiliza la reflexión, la lluvia de ideas, la discusión grupal, los mapas conceptuales, la búsqueda de información (jurisprudencia, sustento jurídico, doctrina, noticias, etc.), el trabajo en equipo y otros.

La simulación de caso por su parte también constituye un método de enseñanza y de aprendizaje efectivo que permite el logro de un conjunto de habilidades que posibilitan alcanzar modos de actuación superiores. A su vez tiene el propósito de ofrecer al educando la oportunidad de realizar una práctica análoga a la que realizará en su quehacer profesional tornándolo el aprendizaje más significativo.³⁶

Las competencias necesarias de desarrollar en la asignatura de Taller de Competencias Discursivas para la actuación jurídica son: Problematicación, visión crítica e innovativa frente a situaciones jurídico-sociales, a partir de un enfoque integral de derechos humanos; Capacidad de dialogar y debatir desde una perspectiva jurídico-social, valorando la diversidad, con miras a proponer, adoptar, soluciones justas y razonables; Manejo de aspectos prácticos relativos a la actuación jurídica en instancias judiciales; Utilización de la tecnología para la búsqueda de información; Manejo en el lenguaje Jurídico escrito y destrezas para oratoria, argumentación y análisis jurídico utilizando creativamente las distintas fuentes del derecho y Autonomía, responsabilidad y trabajo colaborativo). Para su logro, el objetivo trazado fue desarrollarlas a través de la metodología de estudio de caso —

³⁵ Espinoza Silva, Francisco, “Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho”, *Daena: International Journal of Good Conscience*, núm. 4(1), México, marzo 2009, pp. 31-74, [http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf).

³⁶ Salas Perea, Ramón y Ardanza Zulueta, Plácido, “La simulación como método de enseñanza y aprendizaje”, *Revista Educación Media Superior*, Cuba, vol. 9, núm. 1, 1995, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21411995000100002.

como ya se indicó, involucra la reflexión y discusión grupal—, a partir de la Obra de teatro “Sacra”, de la dramaturga Valentina Vallejos.³⁷

El procedimiento consistió en trabajar con una guía orientadora de todos los pasos a seguir por los estudiantes, a saber:

1. Asistir al teatro a presenciar la Obra “Sacra”,³⁸ y llenar ficha, con los siguientes antecedentes: nombre y descripción de los personajes, unidad de tiempo y espacio; unidad de acción (escaleta de 10 hitos); acciones de la obra que podrían ser penalizadas por la ley y el por qué, más una columna de opinión acerca de la experiencia como espectadores.
2. Relacionar los hitos de una obra teatral con los hechos jurídicos que pueden constituirse en un caso.
3. Elaborar un caso a partir de la trama de la obra Sacra, identificando las visiones que podría tener el Ministerio Público y la Defensoría Penal Pública frente al mismo.
4. Reflexionar acerca de los elementos referidos a Derechos del niño; Género y Contexto socio-histórico presentes identificados.
5. Comprender de manera clara y significativa el caso a través de la elaboración de un glosario con los conceptos involucrados en el mismo.
6. Comprender el rol del Ministerio Público (MP) y Defensoría Penal Pública (DPP) a través de la búsqueda de jurisprudencia, noticias en la Web sobre casos similares (3 fuentes), señalando: La fuente (Citar la fuente según APA); Breve descripción de la noticia; Coincidencia con alguna de las posiciones del caso (MP/DPP).
7. Medir los resultados de la experiencia.

Como las experiencias han sido distintas en cada curso, se detallarán las diferencias entre una y otra:

³⁷ Vallejos, María Valentina, Actriz, Licenciada en Educación mención Pedagogía en Teatro. Dramaturga y docente. Actualmente es la coordinadora académica y docente del Instituto Profesional Projazz, Santiago, Chile.

³⁸ Reseña: Catalina y Virginia son dos amigas escolares que viven en un pueblo conservador y aburrido. Para entretenerse en sus horas muertas, juegan a actuar pasajes de la Biblia, inventando versiones transgresoras de ésta y a representar textos de Shakespeare, como el Rey Lear, adaptándolos a sus aficciones, como una forma de encontrar modelos de identificación personal, transformando estos juegos en un ceremonial o rito de unión entre ellas. A medida que transcurre la obra se puede entrever una relación muy estrecha, donde los límites de la amistad se confunden, recibiendo la reprobación del Padre de Virginia (abogado), quien intenta separarlas provocando el desencadenamiento de trágicos hechos.

Primera experiencia (23 estudiantes). Una vez que los estudiantes se agruparon y discutieron acerca de los hechos jurídicos presentes en la obra, se les indicó que debían armar el caso del hecho jurídico principal (el asesinato de una menor adolescente), entonces cada grupo, una vez realizada la secuencia de la guía entregada, realizó una simulación de la defensa del caso ante tribunales (sala de litigación) con la actuación del Ministerio Público y la Defensoría Penal Pública, involucrando acusado, peritos y testigos.

Segunda experiencia (6 estudiantes). La secuencia fue igual a la primera experiencia pero cambió la presentación final que esta vez fue una exposición oral del desarrollo del caso.

Tercera experiencia (24 estudiantes). Los estudiantes se agruparon, pero esta vez escogieron cuáles de los hechos jurídicos presentes en la obra convertirían en su caso y lo fueron elaborando clase a clase. Hubo tantos casos como grupos se armaron y la experiencia concluyó con la exposición de los mismos a través de una simulación realizada en la sala de litigación con la participación de un juez simulado que hizo la deliberación. Posterior a la simulación de cada caso los estudiantes hicieron preguntas para aclarar los aspectos que lo requirieran. El rol del docente fue de mediador del proceso pudiendo constatar de ese modo, de acuerdo a,³⁹ el rol del educador como instructor o guía más que un transmisor de conocimientos, en donde el aprendizaje más significativo fue aquél que se obtuvo de las experiencias de “aprender haciendo”. La relación por tanto, entre académico y alumnos se tornó más humana ya que ambos formaron parte de una “comunidad de aprendientes”.

III. RESULTADOS DE LA ESTRATEGIA

El ciento por ciento de las competencias indicadas en el programa fueron logradas y en los tres semestres hubo un 100% de aprobación. Las notas más bajas y altas en la escala de 1.0 A 7.0, junto al promedio de cada curso fueron las siguientes:

³⁹ Bruner, Jerome, “Toward a Theory of Instruction”, *The Belknap Press of Harvard*, England, 1966.

TABLA 1. RESULTADOS ACADÉMICOS DE LA ESTRATEGIA UTILIZADA

	<i>Número de estudiantes</i>	<i>Nota más baja</i>	<i>Nota más alta</i>	<i>Promedio del curso</i>
Primera experiencia	23	5.3	6.9	6.1
Segunda experiencia	6	5.5	7.0	6.6
Tercera experiencia	24	5.8	7.0	6.7

Las competencias transversales logradas fueron:

- Desarrollo de la sensibilidad estética frente a espectáculos escénicos, siendo capaces de distinguir la belleza de la obra de arte y posibilitando en el futuro distinguir obras que puedan ser de su interés.
- Integración como público activo, teniendo participación ciudadana en la cultura de una nación.
- Desarrollo de la percepción analítica y crítica frente a los conflictos presentados en la obra teatral, pudiendo analizar y reflexionar desde todos los puntos de vista el problema.
- Integración de las familias de los estudiantes, permitiéndoles conocer, reflexionar, comprender y discutir acerca de su quehacer y a la vez de la obra.

Por otra parte, el porcentaje de retención en la Facultad de Derecho, gracias a la suma de todas las acciones emprendidas en el Plan de Retención durante el 2017, entre las cuales se incluye la experiencia expuesta, y según los datos extraídos del Sistema de Apoyo a la Gestión (SIAG) de la Universidad Central, este tuvo un incremento significativo con respecto a los años anteriores (ver cuadro siguiente).

TABLA 2. DATOS DE RETENCIÓN UCEN 2014-2017

<i>Datos</i>		<i>Cohorte 2014</i>	<i>Cohorte 2015</i>	<i>Cohorte 2016</i>	<i>Cohorte 2017</i>
Facultad de Derecho	% Retención	74.1%	70.3%	73.8%	80.4%
	Núm. estudiantes	203	211	185	263
	Total Cohorte	274	300	272	329

FUENTE: SIAG, Universidad Central de Chile.

Y, en lo referido a la retención de primer año en donde se aplicó la estrategia expuesta, la retención de primer año en ambas sedes fue la siguiente:

TABLA 3. RETENCIÓN DE PRIMER AÑO DERECHO

2016		2017	
TOTAL	68%	TOTAL	79.9%
Santiago diurno	80.3%	Santiago diurno	86.8%
Santiago Vespertino	60%	Santiago Vespertino	67.6%
La Serena	55.3%	La Serena	78.8%

FUENTE: SIAG, Universidad Central de Chile.

IV. REFLEXIONES FINALES

Desde el punto de vista etimológico, estrategia viene del griego y significa “arte de dirigir” y método “camino para llegar a un fin”. En educación, el concepto de Estrategias Metodológicas, se refiere al conjunto de directrices a seguir en un proceso de Enseñanza Aprendizaje en que el juicio del profesor es muy importante razón por la cual deberá poseer y utilizar todas las herramientas metodológicas necesarias para provocar los cambios deseados toda vez que se esté velando por la autonomía e individualidad de cada estudiante.

Las experiencias relatadas en el trabajo expuesto dan cuenta de que el respeto a las diversas formas de aprender de los estudiantes, como así también la confianza que se deposite en ellos y sus procesos formativos, posibilita el logro de aprendizajes más allá de los resultados esperados trazados. A la vez, permiten comprobar que toda actividad pensada y diseñada en consciencia, al plantear desafíos investigativos, análisis crítico y resolución de problemas de situaciones vividas en contextos reales, logrará un sentido de trascendencia para el estudiante y el docente y, será por tanto, una “actividad esencialmente pedagógica”,⁴⁰ en donde el respeto a las individualidades y formas de aprender ha posibilitado la generación de significativos aprendizajes.

⁴⁰ Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), “Estrategias...”, *op. cit.*, p. 55.

V. BIBLIOGRAFÍA

- ABADÍA, Ana *et al.*, *Competencias del buen docente universitario, Opinión de los estudiantes*, *Revista de docencia Universitaria*, España, vol. 13 (2), mayo-agosto 2015, https://www.researchgate.net/publication/282293409_Competencias_del_buen_docente_universitario_Opinion_de_los_estudiantes_Competencies_of_good_university_teachers_Students's_opinion.
- BIGGS, John, “Calidad del Aprendizaje Universitario”, España, 2006, <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411311022.pdf>.
- BRUNER, Jerome, “The relevance of education”, en Molina, Víctor, *Reivindicación de una antigua idea a partir de una nueva problemática, El desarrollo de las competencias y la relación Aprendizaje-Desarrollo como momento esencial de los procesos educativos*, Argentina, UNCUIYO, Facultad de Filosofía y Letras, 2006.
- BRUNER, Jerome, “Toward a Theory of Instruction”, *The Belknap Press of Harvard*, England, 1966.
- CPEIP, *Estrategias Metodológicas*, Chile, Ministerio de Educación, 2007.
- ESPINO, Ramiro, “Educación Holista”, en TIRADO, Felipe (comp.), *Fundamentos de la Educación en Magister en Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.
- ESPINOZA, Francisco, “Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho”, *Daena: International Journal of Good Conscience*, núm. 4(1), México, marzo 2009, [http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf).
- GUZMÁN, M. A. *et al.*, *La contextualización como estrategia de construcción curricular*, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo, Evaluación y Tecnología, 2006.
- LEVY-LEBOYER, Claude, *Gestión de las Competencias*, España, 2002.
- MARTÍN, Ana, *La interacción didáctica*, España, 2009.
- MANRÍQUEZ, Lucía Eugenia, “Estrategias didácticas innovadoras que propician la inserción a la vida universitaria de los estudiantes de primer año de la carrera de derecho”, *Revista interna de apoyo a la docencia*, Chile, 2014.
- MIGUEL DÍAZ, Mario de, “Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de Competencias”, *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de Educación Superior*, España, Ministerio de Educación y Ciencia, 2006. http://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competencias_mario_miguel2_documento.pdf.

- MOLINA, Víctor, “Educación, evolución e individuación: aproximaciones a una indagación sobre los sentidos de la Educación”, *Revista PRELAC Unesco*, Chile, serie 2, abril del 2006.
- PELUFFO, Beatriz, *Guía de trabajo para diseño y aplicación del método de estudio de casos en la enseñanza práctica del Derecho*, Santiago, Universidad Central de Chile, diciembre de 2012.
- PINTO, Rolando, ¿Cómo formar al docente como profesional del *curriculum*?, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2006.
- PINTO, Rolando, *La Investigación Acción en la Educación Latinoamericana, una lectura situacional desde la Pedagogía Crítica*, Chile, PUCCH, Departamento de Currículo Evaluación y Tecnología, 2007.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la Lengua Española, España*, 22a. ed., <http://www.rae.es/rae.html>.
- SALAS, Ramón y ARDANZA, Plácido, “La simulación como método de enseñanza y aprendizaje”, *Revista Educación Media Superior*, Cuba, vol. 9, núm. 1, 1995, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-2141199500100002.
- SCHON, Donald, “Profesional Reflexivo, Cómo piensan los profesionales cuando actúan”, Editorial Paidós, Barcelona, España, 1998.
- STERNBERG, Robert, *Factores que afectan la retención de estudiantes en Educación Superior*, U-PLANNER, marzo de 2016, <http://www.u-planner.com/es/blog/factores-que-afectan-la-retencion-de-estudiantes-en-educacion-superior>.
- TIRADO, Felipe, *Un acercamiento a la Fundamentación Filosófica de la Educación*, Chile, Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación, 2008.
- UNIVERSIDAD CENTRAL DE CHILE, *Proyecto Educativo 2016-2020*, Universidad Central de Chile, Santiago, 2016.
- ZABALZA, Miguel Ángel, “Ser un profesor universitario hoy”, *Revista La cuestión Universitaria*, España, vol. 5, 2009.